

Fernando Cabral Pinto em Conversa para "a Página" (segmento 1 de 2)

A ESCOLA PÚBLICA DE QUALIDADE
TEM OBJECTIVOS E FINALIDADES
QUE NÃO OS DA CRIAÇÃO DE ELITES

PARA HAVER ESCOLA DE QUALIDADE
É NECESSÁRIO DESVINCULÁ-LA DO MERCADO

A GOVERNAÇÃO EDUCATIVA
NUNCA MUDOU DESDE 1976

Licenciado em Filosofia, mestre em Filosofia da Educação e doutor em Ciências da Educação, Fernando Cabral Pinto é professor efectivo da Escola Secundária José Falcão e bolseiro da Fundação para a Ciência e Tecnologia.

Ultimamente trabalha com o Instituto Piaget (Canelas), onde coordena um curso de doutoramento em convénio com a Universidade de Santiago de Compostela ? "este curso tem uma finalidade própria, vinculada à ideia de um Projecto Educativo para o Desenvolvimento Humano Local (PEDHUL) de V.N. Gaia".

Paralelamente co-dirige um convénio com Valência, ao abrigo do qual o instituto oferece um *master* em Desenvolvimento Pessoal e Social, assim justificado: "Com a Reforma Educativa foi criada uma área com esta designação, que não funciona porque, alegadamente, faltam professores preparados para a leccionar. Nós sabemos que isso é bluff, mas é a razão oficial, e então decidimos avançar, para que os professores possam efectivamente desenvolver esta área nas suas escolas".

Nas remotas instalações da Escola Superior de Educação Jean Piaget, a conversa com Cabral Pinto começou exactamente pelo PEDHUL, "porque elucida sobre o que estou a fazer". Do que se ouviu se extrai certidão, em discurso directo.

Desenvolvimento local

"A filosofia do PEDHUL decorre da necessidade de um contraponto à globalização. Isto é, de contrapor a localização, a valorização local, à globalização ? um processo de tendência anti-democrática, que envolve uma contradição básica com a participação. O que acontece é que se verifica um afastamento dos centros de decisão e, por outro lado, uma maior complexidade técnica das próprias decisões, impedindo a participação do cidadão vulgar, que passa a ser apenas destinatário das decisões tomadas à distância.

Então, é necessário fazer um contraponto e tentar compreender em que medida a democracia participativa pode ainda ser defendida, o que só é possível através da localização, da intervenção do cidadão. A partir do momento em que nos voltamos para uma comunidade, para um território circunscrito, com problemas muito próprios e uma certa história, que tem aspirações e dificuldades, podemos fazer uma educação para a globalização ? quer dizer, evitar que a globalização seja realmente um processo inverso ao da democracia. A questão é, portanto, tentar evitar que o impulso anti-democrático da globalização proporcione um alibi, ou uma justificação, que seria um desvio da cidadania para o clientelismo. Porque o cidadão está a ser educado não para participar politicamente, para intervir e para estar atento às decisões, mas para ser um bom consumidor, um bom cliente do Estado.

Trata-se, pois, de evitar que o conceito de cidadania venha a ser preenchido pela funcionalidade do cidadão; de evitar a ilusão de que o país está a educar cidadãos, fazendo com que eles sejam clientes e consumidores conscientes e reivindicativos, de forma a compensar a impossibilidade de participarem politicamente nas grandes decisões do Estado".

Globalização e 25 de Abril

"O 25 de Abril de 1974 acontece porque há uma conjugação de descontentamentos. No entanto, o que mais possibilita a revolução não é o descontentamento popular, mas aquele que se verificava dentro do próprio regime, as contradições que se desenvolviam no seu interior. Porquê? Porque no regime de Salazar e Caetano havia duas vocações: a africana e a europeia.

Estas duas vocações são incompatíveis e a contradição tornou-se insuportável. Tanto mais que a Europa já não era colonialista e não podíamos continuar numa situação de potência colonial. O processo de globalização estava já em curso e Portugal queria aceder ao Mercado Comum, de forma a poder entrar, também, no processo da globalização geral.

A questão militar foi, portanto, uma questão accidental. Mas tudo se conjuga: o descontentamento dos militares; o descontentamento da facção europeia do regime; e o povo, que efectivamente estava bloqueado e se manifesta. São estas as três vertentes que se conjugam no 25 de Abril e que provocam uma certa confusão, porque parece que a revolução tem uma vocação democrática, quando, digamos assim, apenas vem desbloquear o desenvolvimento da vocação europeia do regime.

De então para cá, e depois de ultrapassada a crise de 1975, o que progressivamente vem acontecendo é o recuo das forças mais progressistas ? que efectivamente se sentiam identificadas com o descontentamento popular, ou dele representativas ? e a consolidação das forças do Velho Regime, que já se libertaram do contraditório colonialismo tradicional".

Dos GE aos sindicatos

"Os Grupos de Estudo (GE) dissolveram-se logo após o 25 de Abril, porque se considerou que eram um movimento pré-associativo ? ou seja, a sua vocação era a organização da classe docente. O objectivo fundamental era esse; era ter um órgão de comunicação que pudesse publicitar os interesses da classe docente e, enfim, promover a sua identidade.

Logo que se deu o 25 de Abril, pensou-se que esses objectivos estavam consumados e que o que passava a ser importante era passar à organização sindical. Por isso, os GE acabaram por se dissolver nos sindicatos; e, realmente, a maior parte dos seus elementos foram os fundadores dos sindicatos nas várias zonas do país".

Revolução dos Cravos e neoliberalismo disutópico

[O que sobra do 25 de Abril] "é a mudança de regime, que já foi realizada.

O que tem acontecido, de certa forma, é uma certa dificuldade em compreender isso. E essa dificuldade manifesta-se no eco que a voz do poder faz na oposição.

Recentemente, escrevi que antes do 25 de Abril a oposição era excluída e que, como excluída que era, considerava que só poderia realizar os seus ideais mudando o sistema ? e não apenas o regime. Com a revolução, o sistema mantém-se, alterou-se o regime e aquela oposição tornou-se uma oposição incluída; incluída no próprio sistema. Claro que não é completamente incluída; é alternante ? o PS ou é governo ou oposição, enquanto o PSD ou é oposição ou governo. Ou seja, fazem uma alternância dentro do mesmo paradigma de desenvolvimento social, que passa pela integração europeia e pela globalização de uma economia de mercado liberal. Ou neoliberal.

Fala-se de neoliberalismo porque as forças que se movem no poder já não estão necessitadas do que acontecia com o liberalismo da fase inicial, em que havia uma certa utopia acompanhando o processo económico real. Por outras palavras, o processo não era muito consciencializado, porque havia uma cobertura ideológica de natureza utópica. No contexto actual, essa utopia desapareceu; por isso, digo que temos um neoliberalismo disutópico".

Escola pública de qualidade

"Quando se fala em qualidade da Escola Pública, esta exigência ? legítima ? precisa de ser clarificada através do referente. Quer dizer, qual é o sentido que os sindicatos dão à defesa de uma escola pública de qualidade? Porque a escola pública de qualidade é defendida, exactamente com os mesmos termos, pelas forças do Mercado Comum, da União Europeia, da globalização...

Ou seja, se pegarmos nos discursos dos políticos do governo, ou da tal oposição incluída, o que se lê são apelos à melhoria da qualidade de ensino. Ao ler «Portugal: os desafios dos anos 90», verificamos que, por exemplo, pessoas como Marçal Grilo ou Ernâni Lopes consideram que uma das necessidades do país é a criação de uma escola pública de qualidade. Portanto, os mesmos termos, usados por um e outro lado, fazem confusão. Era necessário, por isso, que os sindicatos clarificassem, de facto, o sentido em que reclamam uma escola pública de qualidade. Mas não o fazem.

Não o fazem e, digamos, introduzem ou acrescentam elementos que permitem uma confusão maior, como, por exemplo, referirem que a escola pública não é de qualidade por causa da incompetência do Poder. Ora, quando os sindicatos atribuem a responsabilidade maior à incompetência técnica do Poder, estão a fazer coincidir o seu discurso exactamente com o discurso do Poder ? o relatório de Michael Porter também diz que é necessário que a Escola seja de qualidade, e que ela só não é de qualidade por causa da incompetência dos políticos e dos governantes.

É necessário clarificar que a qualidade que se reclama para a escola pública tem outras intenções, objectivos e finalidades que não a criação de elites ou de quadros profissionais da globalização.

Assim, para se construir uma escola pública de qualidade é necessário, em primeiro lugar, desvincular a Escola do mercado, fazendo com que a sua finalidade não seja a formação de recursos humanos ? a expressão ?recurso humano? torna imediatamente económica a função da Escola.

Depois, é necessário educar os jovens para a sociedade. E aqui não se trata de fazer a integração social dos jovens no sentido de uma conformidade à ordem existente; a ideia é esta: os jovens devem ser educados para o trabalho, mas para um trabalho transformado; devem intervir na sociedade, mas como é que intervêm?, como é que se forma o cidadão? O cidadão não se forma no sentido de facilitar uma integração pacífica; não se forma o jovem para se desviar para o estatuto de cliente-consumidor.

Finalmente, há a dimensão da formação do sujeito como sujeito, algo que, de certa forma, se oponha às

necessidades do trabalho; o sujeito deve aprender outras dimensões da auto-realização que não são orientadas para a produção e que dizem respeito à formação do sujeito-estético, do sujeito-social e do sujeito-económico ? três dimensões para que se deve encaminhar o processo educativo".

Elites e centros de excelência

"A tentativa de fazer vingar a ideia de que a sociedade se divide em povo e elites ? esta tentativa de hipostasiar a elite do povo, reproduzindo a tradição de estabelecer uma distinção entre a aristocracia (os melhores) e o povo ? é uma forma de impedir que o povo possa ser soberano e participe nas decisões.

De facto, as decisões são sempre tomadas pelas elites técnicas ou políticas, por pessoas que têm um dom que já não advém do nascimento, mas do sucesso escolar e de certos acidentes, de certas vitórias sobre outros em igualdade de circunstâncias. Ou seja, a elite é sempre o conjunto dos vencedores, legitimados porque correram em igualdade de circunstâncias com os que foram ficando para trás. A legitimidade para que essa elite governe é, portanto, justificada pela qualidade de conhecimentos que possui; acontece que o conhecimento passa a ser monopólio dessa elite, que, na medida em que o monopoliza, se sente autorizada a decidir sem a participação do povo.

Esta elite forma-se nos centros de excelência de que fala Marçal Grilo, situados no prolongamento da escola de massas, que nunca terá alta qualidade, porque visa despejar no mercado de trabalho as pessoas disponíveis, haja emprego ou não. Nesta perspectiva, as escolas promovem, de facto, a formação básica das massas, mas depois há centros de excelência cujo objectivo é a formação das elites, dos governantes e dos gestores.

E convém notar que, hoje, a força social mais importante ao nível da direcção do Estado não são os políticos, mas os tecnocratas. São estes quem verdadeiramente governa a sociedade; as decisões da elite política apenas servem as necessidades avançadas pelos tecnocratas. Por outro lado, quer a elite dirigente (os tecnocratas), quer a elite política, estão ao serviço da elite dominante, que é a elite económica. Tudo isto é dito claramente pelo ex-ministro da Educação".

Sindicatos e oposição

"Ora, se a oposição não quer incluir-se, deve fazer a desmontagem deste discurso. O trabalho dos sindicatos, por exemplo, não deve ser apenas corporativo ? defesa de interesses parciais dos professores, eventualmente conflituais com interesses de outros grupos profissionais ?, mas de intervenção crítica, numa atitude de reserva activa sobre os objectivos do Poder e do regime; uma intervenção no sentido de desmascarar a forma como as coisas estão organizadas, mostrando que, por baixo dos discursos públicos, há coisas que não são ditas e que revelam melhor a intenção do Poder.

Neste momento, creio que esta vertente crítica está atrofiada pelo corporativismo sindical. Mas deve ser reactivada e, nessa medida, já pensei várias vezes que os Grupos de Estudo deveriam renascer; porque, afinal, voltam a encontrar espaço para intervenção.

Por exemplo, os sindicatos não esclarecem o sentido das expressões que usam, até ao nível elementar que é ?esta palavra é igual à que ouvimos do Marçal Grilo, mas o conteúdo conceptual é outro, totalmente distinto?; isto é, se queremos mais escolas, é óbvio que uma política desenvolvimentista também quer mais escolas; se queremos professores com mais formação, é óbvio que as elites também o querem, até porque as elites não se formam com professores de má qualidade pedagógica ou científica.

Quer dizer, as exigências que os sindicatos fazem convergem com as das próprias elites. Portanto, é necessário clarificar bem o sentido do que se diz, porque as intenções dos sindicatos quando reivindicam uma escola de qualidade não são as mesmas do governo ou dos agentes económicos ? mas isto tem que ser claramente dito, porque se vamos fazer um congresso sobre a escola pública de qualidade e as coisas não são colocadas numa perspectiva própria, o receptor da mensagem confunde em si a mensagem que vem do Poder".

Professores vs. autonomia

"Todo o pensamento pedagógico de esquerda tem sido no sentido da afirmação da autonomia das escolas. Isto é, a autonomia das escolas é uma reivindicação da esquerda; se quisermos, dos Grupos de Estudo; a participação, inclusivamente dos pais, é também uma reivindicação nossa, e não podemos contrariar a iniciativa sem mais nem menos, ainda que tenha sido lançada pelo governo com outras intenções.

De facto, ao nível da União Europeia, considera-se que a autonomização é uma forma de desresponsabilização do Estado e se integra num processo de desnacionalização da própria soberania, sujeita a objectivos economicistas do próprio Poder. No fundo, é uma manifestação de neoliberalismo. Mas o facto de a iniciativa partir do governo (ou de outros centros de decisão longínquos) com estas intenções, não quer dizer que recusemos aquilo por que sempre nos batemos; o que é necessário é dar-lhe um conteúdo diferente.

Realmente, penso que não podemos voltar costas a reivindicações antigas. Pelo contrário, devemos assumi-las, aproveitá-las, e não desenvolver um certo espírito de conformismo, de impasse e de inaceitação passiva.

Dito de outro modo: não podemos fazer guerra à autonomia; podemos é fazê-la à forma como está a ser implementada. E aí os sindicatos devem estar atentos à possibilidade de os professores serem, de certa forma, vitimados por uma intervenção oportunista da parte dos pais e da comunidade em geral, porque isso pode acontecer ? normalmente, os pais que intervêm na escola, e que vão aproveitar-se desta oferta de intervenção directa, são os que menos estão preocupados com a pedagogia e outras questões importantes; estão apenas preocupados com o sucesso escolar dos filhos e podem, nessa medida, assumir uma atitude quase patronal

relativamente aos professores.

Nesta perspectiva, os sindicatos devem estar atentos e contrariar essa possibilidade. Mas, creio eu, não devem promover um espírito de recusa, por parte dos professores, relativamente à autonomia; devem é levá-los a consciencializar qual o verdadeiro significado da autonomia e quais as potencialidades que ela oferece para uma escola de qualidade, não vinculada à economia de mercado, mas a finalidades educativas".

Agarrar a oportunidade

"Tenho acompanhado a situação decorrente da reforma espanhola (1990) e constato que eles se anteciparam a Portugal em relação quer à autonomia, quer à flexibilidade dos currículos.

Lá, cada escola elabora o seu projecto curricular, formalizando os conteúdos didácticos genericamente referidos a nível central. Digamos que 50% dos conteúdos são definidos pelo Poder Central, cabendo a sua concretização às comunidades autónomas e, fundamentalmente, às escolas, onde cada grupo disciplinar pode elaborar e desenvolver o seu projecto curricular como entender ? a autonomia é tão grande que eles não são obrigados a sumariar as aulas...

Mas, apesar de tudo, o que se verifica é que essa autonomia tem alterado muito pouco as coisas.

No entanto, o princípio é válido, porque responsabiliza mais as escolas e porque pode responsabilizar as comunidades e permitir uma adaptação dos conteúdos curriculares a interesses locais ? por exemplo, no domínio da história, da economia, das tradições ou do património, há realidades locais que deveriam ser objecto de conteúdo didáctico. Nesta medida, creio que a descentralização dos currículos pode ser importante. Isto é, eventualmente haverá uma formação básica nacional, mas, de facto, a diversidade local é importante.

Quando me refiro à diversidade local, faço-o em termos de município. Porque nós temos uma tradição municipalista, e a verdade é que, se queremos uma democracia participativa, o território que possibilita a participação tem que ser mais ou menos circunscrito. Mas é claro que não se trata de promover uma participação de tipo paroquial ? fechada em si mesma ?, mas uma participação que constitua uma aprendizagem para a participação global. Então, a comunidade local deve responsabilizar-se pela sua própria escola; deve considerar isso como um elemento fundamental para o seu próprio desenvolvimento; deve intervir e participar.

Ora, é muito mais fácil os pais, os professores ou os alunos ? digamos a comunidade educativa em geral ? exigirem uma intervenção a nível municipal do que a nível nacional. Por isso, creio que é preciso ter cuidado com a crítica fácil e com a suspicácia que normalmente ocorre e leva a considerar que o governo se está a desresponsabilizar. A verdade é que sempre lutamos pela desgovernamentalização da educação e que a educação deve ser desgovernamentalizada. E se agora temos uma oportunidade, há que agarrá-la e não deixar que a autonomia sirva para que o Poder Central se desresponsabilize, de facto; porque há responsabilidades que não podem ser alijadas e que continuam a ser do Poder Central, por exemplo no que diz respeito à situação profissional dos professores ? aí sim, os sindicatos devem estar prevenidos, porque os professores não podem passar a depender do Poder Local; pelo contrário, devem ter uma certa independência relativamente à municipalidade onde actuam".

Formação de professores

"Os Grupos de Estudo sempre defenderam a formação do professor social, digamos do professor não-escolar; isto é, do professor que não limitasse a sua função à tarefa lectiva, mas que fosse um actor de intervenção, de dinamização e de transformação das realidades sociais.

Nessa medida, a formação inicial deve preparar o professor não para ser apenas um mestre-escola transmissor de conhecimentos, mas para que intervenha na realidade, que a discuta e conheça as dinâmicas do mundo contemporâneo ? Dinâmicas do Mundo Contemporâneo é, justamente, uma disciplina do currículo desta escola; todos os cursos a têm, exactamente porque se considera que os professores devem ter uma perspectiva geral do sentido da evolução social à escala mundial.

Agora, de uma maneira geral ? por aquilo que conheço, sobretudo ao nível das escolas públicas de formação de professores ?, eu creio que não houve mudança, que os professores continuam a ser formados num quadro tradicionalista. Isto é, o mundo mudou muito; há sentidos da evolução social ainda por definir, e os professores deviam ser preparados para participarem nessas definições. Mas, pelos currículos da formação inicial que conheço, eles ainda se orientam muito para a psicologia tradicional, para a didáctica tradicional, para os conhecimentos tradicionais..."

Magistério ou ESE

[A propósito de uma mesa-redonda sobre a formação de professores do 1º Ciclo, publicada na revista «Educação Sociedade & Culturas» nº 11 ? Março/99]

"As escolas do Magistério Primário (EMP) passaram uma fase muito particular que durou dois ou três anos, no máximo. Aí tentou-se mudar a perspectiva da formação dos professores. Digamos que houve dinâmicas muito próprias e profundas reestruturações ao nível de planos de estudo. Podemos dizer que a figura que se formava correspondia ao professor social que atrás referi.

O que acontece é que as escolas superiores de educação (ESE) ? segundo as informações que tenho, uma vez que não as conheço por dentro ? são, de certa forma, um produto de menor qualidade, sucedâneo das EMP anteriores ao 25 de Abril. A ideia que tenho é, de facto, que as ESE não deram o salto qualitativo; pelo contrário, foram regressivas relativamente às EMP na fase da revolução".

O passado e o futuro

"A política do Ministério da Educação vai ser igual. Aliás, desde os tempos do Cardia, a governação educativa nunca mudou qualitativamente. Quer dizer, há aspectos, prioridades, coisas de natureza pontual que, necessariamente, mudam de ministro para ministro, mas os objectivos globais são idênticos desde 1976. A ideia é a adaptação da Escola à evolução do mercado, sempre com alguns cosméticos que encobrem a realidade das intenções. Quer dizer, há discursos melífluos, mas a perspectiva é sempre a mesma, porque, de facto, os governos estão todos orientados para uma estratégia de desenvolvimento associada à globalização".

António Baldaia

(títulos e selecção do discurso)

Jornal a Página da Educação nº 85 - Novembro de 1999, pg. 11